

Förderung der Pluralbildung bei bilingualen Kindern - welche Rolle spielt die Erstsprache?

Anna Rysop, Janina Müller, Stefanie Zapf, Frank Domahs, Christina Kauschke

Schlüsselwörter:

Zweitspracherwerb, Plural, frühkindliche Sprachförderung, Rolle von Herkunftssprachen, inputorientierte Förderung

Zitation:

Rysop, A., Müller, J., Zapf, S., Domahs, F. & Kauschke, C. (2014) Förderung der Pluralbildung bei bilingualen Kindern - welche Rolle spielt die Erstsprache? Sprachtherapie aktuell: Schwerpunktthema Unterstützte Kommunikation = Sprachtherapie?! 1: e2014-09; doi: 10.14620/stadbs140909

1. Theoretischer Hintergrund

Die Pluralbildung des Deutschen ist ein Bereich der Morphologie, in dem bei mehrsprachigen Kindern häufig Probleme auftreten. In der Forschung ist unklar, ob und wie die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den morphologischen Systemen der Erst- und Zweitsprache den Erwerb beeinflussen (Wegener, 1992). Es gibt Hypothesen (Kontrastivhypothese, Interlanguage Hypothese), die einen Transfer von Strukturen der Herkunftssprache (L1) auf die Zweitsprache (L2) annehmen (Grießhaber, 2010; Tunç, 2012). Die für die vorgestellte Studie relevanten Herkunftssprachen sind Russisch und Türkisch. Während es sich beim Russischen, ebenso wie beim Deutschen, um eine flektierende Sprache handelt, ist das Türkische eine agglutinierende Sprache, was bedeutet, dass alle grammatischen Formen durch Morpheme angezeigt werden (Tunç, 2012). Im Türkischen gibt es lediglich ein Pluralmorphem, welches nach den Regeln der Vokalharmonie angepasst wird (-ler oder -lar). Dementgegen steht die flektierende Pluralbildung des Deutschen und Russischen. Im Deutschen gibt es insgesamt neun Möglichkeiten den Plural zu bilden (-n, -en, -e, -e + Umlaut, -s, -er, -er + Umlaut, -null, -null + Umlaut). Hinweise auf die korrekte Auswahl des Suffixes ergeben sich vor allem aus der Genuszugehörigkeit und der phonologischen Form des Nomens, in vielen Fällen muss die Markierung aber auch lexikalisiert gelernt werden. Im Russischen gibt es Regularitäten, welche jedoch von vielen Ausnahmen begleitet werden. Wichtige Unterschiede und Gemeinsamkeiten der drei Sprachen bezüglich der Nominalflexion sind in Tabelle 1 aufgeführt.

Tabelle 1: Nominalflexion im Vergleich

Sprache	Sprachtyp	Artikel	Genus	Plural
Deutsch	Flektierend	+	+	9 Pluralmarkierungen; wenig regelhaft
Türkisch	Agglutinierend	-	-	2 Pluralmarkierungen; klar geregelt
Russisch	Flektierend	-	+	5 Pluralmarkierungen; z. T. regelhaft

Da in der russischen Sprache die Kategorie „Genus“ mit den drei Genera Femininum, Maskulinum und Neutrum existiert und die Pluralbildung stark phonologisch geregelt ist, stellt sich die Frage, ob diese strukturelle Ähnlichkeit des Russischen mit dem Deutschen

von Kindern mit der L1 Russisch beim Erwerb des deutschen Pluralsystems genutzt werden könnte. Im Türkischen dagegen wird den Substantiven kein grammatisches Geschlecht zugewiesen. Somit könnten Kinder mit der L1 Türkisch mehr Probleme beim Pluralerwerb aufweisen als Kinder mit der L1 Russisch.

2. Untersuchung

Die vorgestellte Studie untersucht daher, ob sich die Herkunftssprache (Türkisch oder Russisch) auf das Lernen des deutschen Pluralsystems auswirkt. Untersucht wurde die Pluralbildung bei bilingualen Kindern vor und nach einer Förderphase. An der Studie nahmen 29 bilinguale Kinder (mit acht verschiedenen Herkunftssprachen) im Alter von fünf bis sechs Jahren ($M = 69,4$ Monate) teil. Pluralformen von 60 existierenden Nomen und 14 Pseudowörtern wurden zu drei Zeitpunkten elizitiert (vor der Förderphase, unmittelbar nach der Förderphase, sowie drei Wochen nach Abschluss der Förderphase). Die 60 realen Nomen des Pluraltests enthielten 40 Wörter aus der Förderphase (Übungsitens) und 20 vergleichbare ungeübte Wörter (Kontrollitens). In der Förderphase wurden an zehn Werktagen jeweils drei verschiedene Hörgeschichten präsentiert, in denen alle Pluralsuffixe des Deutschen entwicklungschronologisch eingeführt und frequent angeboten wurden. Jede Geschichte fokussierte vier Zielitens im Kontrast Singular - Plural (Material und Audioaufnahmen aus: Kauschke & Siegmüller, 2012, siehe Abbildung 1). Die Aufgabe der Kinder bestand lediglich im Hören der Geschichten und Betrachten dazu passender Bilder. Allgemein zeigten die Ergebnisse, dass sich die Fähigkeiten der Kinder, Pluralformen zu bilden, signifikant verbesserten. Dabei war nicht nur ein spezifischer Übungseffekt für die Wörter aus der Förderphase feststellbar, sondern auch ein Generalisierungseffekt auf die ungeübten Wörter. Die Verbesserungen waren auch nach drei Wochen noch messbar, was auf einen Nachhaltigkeitseffekt schließen lässt. Ein Transfer auf die Pseudowörter konnte jedoch nicht nachgewiesen werden.



Abbildung 1 - Bild zur Hörgeschichte mit den Items Fotos, Zebras, Kängurus und Pandas aus Kauschke & Siegmüller (Hrsg.) 2012; Abdruck mit freundlicher Genehmigung von Elsevier

3. Ergebnisse

In einer spezifischen Analyse wurden die Leistungen von jeweils fünf Kindern mit türkischer bzw. russischer Herkunftssprache verglichen. Beide Subgruppen unterschieden sich nicht hinsichtlich ihres Alters, ihrer mittleren Äußerungslänge (MLU) und ihrer Kontaktzeit zum Deutschen. Die Ergebnisse weisen auf große Übereinstimmungen hin: Weder zu Beginn der Untersuchung noch nach der Förderung unterschieden sich die Leistungen der beiden Subgruppen signifikant. Bei beiden Gruppen war ein ähnlicher Lernzuwachs zu verzeichnen. In Bezug auf die Fehlermuster fanden sich subtile qualitative Unterschiede, die jedoch keine Signifikanz erreichten. Einzelsprachspezifische Charakteristika der Erstsprache hatten somit keinen nachweisbaren Einfluss darauf, wie das komplexe morphologische Paradigma Plural im Deutschen erworben wird. Insgesamt lässt sich folgern, dass bilinguale Kinder unabhängig von ihrer Herkunftssprache von einer inputorientierten Förderung der Pluralmarkierung profitieren können.

Literatur

Grießhaber, W. (2010): *Spracherwerbsprozesse in Erst- und Zweitsprache. Eine Einführung*. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr

Kauschke, C. & Siegmüller J. (Hrsg.) (2012). *Materialien zur Therapie nach dem Patholinguistischen Ansatz – Syntax und Morphologie*. München: Elsevier.

Tunç, S. (2012): *Der Einfluss der Erstsprache auf den Erwerb der Zweitsprache. Eine empirische Untersuchung zum Einfluss erstsprachlicher Strukturen bei zweisprachig türkisch-deutschen, kroatisch-deutschen und griechisch-deutschen Hauptschülern und Gymnasiasten*. Münster: Waxmann

Wegener, H. (1992). *Kindlicher Zweitspracherwerb. Untersuchungen zur Morphologie des Deutschen und ihrem Erwerb durch Kinder mit polnischer, russischer und türkischer Erstsprache. Eine Längsschnittuntersuchung*. Habilitationsschrift, Universität Augsburg.

AutorInnen:

Anna Rysop
rysop@students.uni-marburg.de

Janina Müller
Muelle8f@students.uni-marburg.de

Stefanie Zapf
zapf.stefanie@googlemail.com

Frank Domahs
domahs@staff.uni-marburg.de

Christina Kauschke
kauschke@uni-marburg.de

Philipps-Universität Marburg
Institut für Germanistische Sprachwissenschaft
AG Klinische Linguistik
Wilhelm-Röpke-Straße 6A
35032 Marburg

The Role of the First Language in the Acquisition of the German Plural System

Key Words:

Second language acquisition, language transfer, plural formation, language support programme

Summary:

Recently, there has been an intense focus on the influence of first language (L1) on the learning outcomes in second language acquisition. The phenomenon of language transfer refers to the interaction between the learner's prior linguistic knowledge and the acquisition of a second language (L2) (Grießhaber, 2010). When there are structural similarities between L1 and L2, language transfer may facilitate the learning process, while structural differences lead to interference. The present study investigates German plural markings of 10 bilingual children whose L1 is Russian or Turkish. Since German and Russian are more closely related than German and Turkish with respect to plural morphology, children with Russian as L1 are expected to have an advantage when learning German. We examined accuracy and error patterns in a plural elicitation task. In addition, the children participated in a two-week support programme focusing on plural formation. The results point to strong commonalities between the two groups: both groups performed on a similar level of accuracy, and they produced similar error patterns. Furthermore, both groups of children were able to improve their plural marking skills to a similar degree after the support programme. Thus, structural characteristics of the L1 did not seem to have an impact on the acquisition of the German plural system. Furthermore, the language support programme turned out to be effective for bilingual children irrespective of their first language.



Anna Rysop und Janina Müller absolvierten von 2010 bis 2013 ihr Bachelorstudium im Fach "Sprache und Kommunikation" an der Philipps-Universität in Marburg. Die hier berichtete Förderstudie wurde im Rahmen ihrer Abschlussarbeiten durchgeführt. Derzeit studieren Anna Rysop und Janina Müller den Masterstudiengang „Klinische Linguistik“ in Marburg.



Janina Müller



Stefanie Zapf hat an der Philipps-Universität Marburg zunächst den Bachelorstudiengang Sprache und Kommunikation absolviert und im März 2014 ihr Studium im Studiengang M.A. Speech Science/Klinische Linguistik abgeschlossen. Seit April ist sie in einer sprachtherapeutischen Praxis in Sindelfingen tätig.



Frank Domahs ist wissenschaftlicher Mitarbeiter und Dozent im Bereich Klinische Linguistik an der Philipps-Universität Marburg. Nach dem Studium der Patholinguistik in Potsdam arbeitete er zunächst als Sprachtherapeut in der Neurorehabilitation der BrandenburgKlinik Bernau bei Berlin. Anschließend war er wissenschaftlicher Mitarbeiter an den Universitätskliniken Innsbruck und Aachen. Er promovierte 2006 an der Universität Potsdam, wo er 2011 auch habilitiert wurde. Schwerpunkt seines Forschungsinteresses sind psycho- und neurolinguistische Grundlagen erworbener Sprachstörungen.



Christina Kauschke ist Professorin für Germanistische Linguistik mit dem Schwerpunkt Klinische Linguistik an der Philipps-Universität Marburg. Nach einer Ausbildung als Logopädin und dem Studium der Sprachwissenschaft war sie an den Universitäten Berlin (FU) und Potsdam tätig. Ihre Schwerpunkte sind der normale und gestörte Spracherwerb, Sprachentwicklungsstörungen, Entwicklung von Diagnostik- und Therapieverfahren, Wortverarbeitung bei Kindern sowie Sprache und Emotion.